

# LAS NIÑAS EN EL SISTEMA DE JUSTICIA PENAL

## Girls in the Criminal Justice System

Encarna BODELÓN GONZÁLEZ

Universitat Autònoma de Barcelona.

[encarna.bodelon@uab.cat](mailto:encarna.bodelon@uab.cat)

Marcela AEDO RIVERA

Universidad de Valparaíso.

[marcela.aedo@uv.cl](mailto:marcela.aedo@uv.cl)

Fecha de recepción: 23/02/2015

Fecha de aceptación: 10/06/2015

## RESUMEN

El objetivo de este artículo es aportar elementos para construir una comprensión de las menores en el sistema de justicia penal que atienda a las discriminaciones específicas de las que son objeto y que tenga en cuenta los elementos particulares que se dan con relación a las infractoras más jóvenes. En la primera parte del artículo, se indica como la historia ha invisibilizado a las niñas y sus experiencias. El análisis histórico evidencia cómo el control ha constituido un elemento clave en la construcción y percepción de la identidad femenina, particularmente a través de los procesos de socialización de las niñas, cargados de estereotipos y expectativas de lo que se espera de una *buena* mujer. La segunda parte muestra como la identidad de género atraviesa el sistema de justicia juvenil, que reproduce y amplifica los sexismos y discriminaciones que las niñas sufren en otros ámbitos. Y por último, se exponen los principales aportes de la criminología feminista, con el fin de comprender la experiencia de las menores en la justicia juvenil.

**Palabras claves:** Niñas, sistema de justicia penal.

## ABSTRACT

This paper aims to provide elements to construct an understanding of female minors in the criminal justice system with regard to the specific discriminations the minors are subjected to and which take into account the particular elements which affect the youngest offenders. The first part of the article shows how history has made girls and their experiences invisible. A historical analysis proves how control has been a key element in the construct and perception of female identity, particularly through the processes of girl socialisation, charged with stereotypes and expectations of what a *good* woman should be. The second part shows how gender identity permeates the youth justice system, which reproduces and amplifies the discrimination by gender or other discriminations suffered by

girls in other situations. Lastly, the main contributions of feminist criminology are presented, with the purpose of understanding the experience of female minors in the youth justice.

**Key words:** Girls, juvenile criminal justice.

## 1. INTRODUCCIÓN

La historia de la justicia de menores se ha construido, por lo general, con la imagen de un menor/niño/adolescente en masculino. La identidad de género atraviesa los espacios de la justicia de menores, en los que se reproducen los sexismos y discriminaciones que las mujeres sufren en otros ámbitos. En esos mismos espacios las especificidades que provoca la realidad sexuada y marcada por relaciones desiguales de género quedan desdibujadas y/o invisibilizadas. El objetivo de este artículo es aportar elementos para construir una comprensión de las menores en el sistema de justicia penal que atienda a las discriminaciones específicas de las que son objeto y que tenga en cuenta los elementos particulares que se dan con relación a las infractoras más jóvenes. (Bodelón, Encarna 2001; 2003).

En la medida en que asumamos como uno de nuestros objetivos sociales la igualdad en derechos de niños y niñas es necesario reconocer el diferente significado social atribuido al ser niño o niña en la justicia de menores. Sólo siendo conscientes de las vulneraciones de derechos sufridas por las menores podremos superarlas. Por todo ello, el análisis de las relaciones de género en el ámbito de la justicia de menores tiene que tener en cuenta las siguientes dimensiones:

- I) Los derechos de las niñas se encuentran insuficientemente reconocidos en nuestros sistemas jurídicos. Seguimos partiendo de un marco de derechos de la infancia construido desde las necesidades de una infancia en masculino. En este sentido, son muy relevantes las insuficiencias de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Además, tal como indica Ana Rubio (2008: 260): “a la discriminación por razón de sexo de suma la revictimización que produce calificarlas como grupo social vulnerable sometido a protección”.
- II) La afirmación de que existe una problemática específica relativa a los derechos de las niñas en el ámbito penal juvenil. Ser niña no es en nuestras sociedades lo mismo que ser niño, sus derechos no son reconocidos de igual manera, ni las violaciones de derechos que sufren las niñas son iguales que las de los niños. Por tanto, tampoco es idéntica su situación ante el sistema penal juvenil, todo lo contrario, el sistema penal juvenil refuerza frecuentemente la desigualdad de género.
- III) El reconocimiento de que una de las características fundamentales del sistema de justicia penal juvenil es que sigue controlando fundamentalmente a sujetos de sexo masculino. La censura social de los comportamientos de las niñas sigue siendo ejercida por otras instancias sociales.

El análisis de esta realidad es fundamental para comprender qué tipo de comportamientos sanciona el sistema penal juvenil.

- IV) La denuncia de que la realidad de las niñas está marcada por altas dosis de violencia estructural y personal. Las menores infractoras, al igual que todas las niñas, son víctimas de una grave violencia estructural, que es la que las relega socialmente y las mantiene en una posición social desventajosa, pero además las menores son también objeto preferente de la violencia sexual y de la violencia familiar. Obviamente muchos niños también sufren esta violencia sexual y familiar, pero lo llamativo es que siguen siendo las niñas las víctimas principales.

## 2. LA INVISIBILIZACIÓN DE LA HISTORIA DE LAS NIÑAS

Al revisar las diversas perspectivas que analizan la infancia<sup>1</sup>, prevalece en nuestro análisis aquella de carácter histórico que considera a la misma como una realidad que se ha construido bajo la influencia del contexto social, cultural y económico que le ha cobijado (García Méndez, Emilio 1998: 57; Cortés, Julio 2001: 7). Es decir, no se trata de un “fenómeno ‘natural’”, directamente derivado del desarrollo físico, sino de una construcción social que hace referencia a un estatus delimitado, incorporado dentro de una estructura social, y manifestado en ciertas formas típicas de conducta, todas ellas relacionadas con un conjunto concreto de elementos culturales” (Jenks, Chris 1982).

El examen de la historia de la infancia que han realizado destacados autores como Philippe Ariès<sup>2</sup> muestra un grave olvido sobre cómo se ha construido la sexuación de la infancia, la infancia en femenino y sus particularidades (Ariès, Philippe, 1987). Así Perrot indica que el sujeto a que se refería la obra de Ariès,

---

1. En la categoría infancia, en términos generales, comprendemos a niños, niñas y adolescentes. En este sentido seguimos el criterio de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989) que en su artículo 1 señala: “Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad”.

2. Ariès sostiene que la antigua percepción del niño/a como un ser indiferenciado del adulto, comienza a modificarse con la incipiente sociedad burguesa e industrial, en los siglos XVII y XVIII. A fines del siglo XVII nace una nueva sensibilidad colectiva hacia la infancia, la que en el arte se traduce en que estos “pequeños” comienzan a recobrar protagonismo en las obras, apareciendo en el centro del retrato familiar. Ello sería la muestra de una transformación en las costumbres de la época. En efecto, desde la Edad Media hasta fines del siglo XVII, la duración de la infancia se reducía al período de su mayor fragilidad, sin embargo en cuanto podía desenvolverse físicamente, se mezclaba rápidamente con los adultos, con quienes compartía sus trabajos y juegos. La transmisión de valores y conocimientos, y en general la socialización de los/as niño/as no estaba garantizada por la familia, y puede afirmarse que la educación durante mucho tiempo fue obra del aprendizaje, gracias a la convivencia de los/as niños/as con las personas adultas (1987).

*El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*<sup>3</sup>, se trataría de “un niño relativamente asexuado, no se sabe bien por qué: ¿representación de la época o del historiador que la describe?” (2009: 32). Estamos frente a la construcción de un conocimiento sesgado que hace de la experiencia masculina la experiencia universal.

La tarea de recuperar el pasado de las niñas es compleja. No obstante ello —y gracias a la tarea emprendida por distintas historiadoras— señalaremos algunos elementos que nos permiten realizar una primera aproximación a la historia de la infancia femenina en el contexto europeo (Vinyoles, Teresa, 1994, 2005; Sonnet, Martine, 1992; Reader Gadow, Marion, 2002; Perrot, Michelle, 2009; Ballarín, Pilar, 1989).

Nuestro objetivo en este apartado es realizar un acercamiento que nos permita revelar los aspectos más destacados de la historia de las niñas —desde la Edad Media y hasta el siglo XIX— a la luz de las autoras estudiadas.

Si tomamos como punto de partida la Edad Media, cabe señalar que el “nacimiento de una niña en el seno de una familia medieval, de cualquier condición social, no era normalmente motivo de alegría. El pensador catalán Francesc Eiximenis (1335-1409) fue testigo del ambiente en el que paría una mujer cuando daba a luz una niña. La tristeza embargaba la casa, consecuentemente la madre sufría más, era uno de los castigos impuestos a las mujeres por el pecado de Eva” (Vinyoles, Teresa, 1994: 19)<sup>4</sup>. Todo apuntaba hacia una marginación de la niña desde el nacimiento. De hecho, “en algunas sociedades patriarcales existió la prerrogativa del padre como jefe de familia, de decidir que niños debían vivir y cuáles debían morir; así el infanticidio femenino fue practicado en la Europa Medieval” (Vinyoles, Teresa, 1994: 21)<sup>5</sup>.

Las niñas tenían una infancia muy corta, muchas veces truncada por un temprano matrimonio. La infancia medieval se desarrollaba básicamente entre los adultos y la educación y socialización se hacían de forma individualizada y en la mayoría de los casos en el seno de la familia. “Esto era así para la mayoría de los niños y la totalidad de las niñas; pero a simple vista percibimos diferencias entre la educación que recibían ellos y ellas, y todos los investigadores que han trabajado sobre historia de la infancia destacan este hecho. Fue, sobre todo, la educación dada desde la infancia la que marcó la separación de los papeles entre géneros” (Vinyoles, Teresa, 2005: 487).

---

3. Obra en la que el autor es pionero en la diferenciación de las edades de la vida (Perrot, Michelle, 2009: 32).

4. El anunciar un varón es más glorioso que decir es una niña debido al diferente valor atribuido a los sexos (Perrot, Michelle, 2009:33). En los pueblos de antaño, las campanas replicaban más tiempo por el bautizo de un niño que de una niña, así como por el entierro de una mujer (Corbin, Alain, 1994). El mundo sonoro está sexuado concluye Perrot (2009: 33).

5. Cabe señalar que el infanticidio de niñas es una práctica muy antigua, y aún masiva en India y sobre todo en China, país en que a causa de la limitación a un hijo único se elimina a las niñas (con elevados índices de aborto) hasta tener un varón. En el año 1990, Amartya Sen advertía en su artículo titulado “*More than 100 million women are missing*”, sobre la ausencia de más de 100 millones de mujeres en el continente asiático, señalando como causa fundamental el infanticidio y feticidio femenino (Campos, Beatriz, 2010).

El hogar era la escuela de las niñas, el propio hogar durante los primeros años o el hogar de los dueños después, si eran colocadas como sirvientas, o excepcionalmente como aprendizas. De acuerdo a las teorías educativas de Eiximenis, tan divulgadas en su tiempo, la educación ideal para las niñas debía contemplar en primer lugar la formación religiosa, en segundo lugar, se le debe enseñar a temer a sus padres y después se les debe enseñar a callar: “que hablen poco y cuando se les pregunte, que no jueguen con niños, (...) que no hablen chillando, ni rían a carcajadas, que no miren a nadie a la cara, sino que tengan la mirada en el suelo, que no estén en la ventana (...). Se debe educar a las niñas en comer y beber moderadamente, jamás deben llevar las madres a las hijas a banquetes, la niña algo mayorcita que duerma poco y ayune” (Vinyoles, Teresa, 1994: 27).

Entre los siglos XVI y XVIII, las aspiraciones educativas, en términos generales progresaron aunque con la “evidente” distinción en razón de sexo, en cuanto que todavía no se admitía la igualdad de las inteligencias y de las funciones femeninas y masculinas. “Para los hijos varones de la élites, primero nobles y burgueses, la cultura clásica, la del colegio y la universidad, esa cultura que sólo se descubre si se sabe latín, la que abre las esperanzas de hermosas carreras, sean civiles, sean eclesiásticas. Para las niñas, tanto las del pueblo como las del gran mundo, los saberes — y sobre todo, el saber hacer— están limitados al universo doméstico, los que se adquieren en la casa, junto a la madre, los que mantienen y salvaguardan las casas cristianas. (...). La diferencia de la apuesta que preside la formación de unas y otros priva a las primeras de toda emancipación por el saber. A las niñas sólo se les concede un saber incompleto y enormemente vigilado” (Sonnet, Martine, 1992: 129-130).

Las dos últimas décadas del siglo XVIII ven crecer en Francia una reflexión más pedagógica sobre la educación de las niñas. Por ejemplo el Tratado *De la educación de las niñas* (1687) de Fénelon, criticaba la ignorancia de las muchachas y promovía su formación, pero advirtiendo que respecto del saber deberían “sentir un pudor casi tan delicado como el que inspira el horror del vicio” (Collin, Francoise; Pisier, Évelyne y Varikas, Elena 2000: 267). Además lo más importante para Fénelon era que la formación dispensada se compaginara con el futuro estado de la niña: buena esposa o buena religiosa (Sonnet, Martine, 1992: 134).

Por su parte, la Ilustración creía fuertemente en la pedagogía, apta para modelar un ser social nuevo, despojado de prejuicios antiguos y previsto de nuevas razones. Sin embargo, esta educación sería limitada para las mujeres, sometida a las “conjeturas de los autores de los planes de educación”. A partir de 1760, el problema educativo, femenino y masculino invadiría las conciencias ilustradas. En 1762 Jean Jacques Rousseau publica el *Emilio*. A partir de entonces se multiplicarían la escritura de planes de estudio, tratados de educación y otras reflexiones similares. En general el debate de la comunidad de la Ilustración se centraría en la cuestión del sitio donde ha de llevarse a cabo (paterna o institución) y subsidiariamente, sobre la elección de los enseñantes y los saberes que han de transmitirse (Sonnet, Martine, 1992: 136-137).

Rousseau tiene una concepción esencialista de la naturaleza humana, y en su caracterización de los rasgos para cada sexo proporciona la idea de que la naturaleza femenina tiene un rango inferior a la masculina (Cobo, Rosa, 1995: 205). Cabe señalar que el *Emilio* es un tratado de educación para varones y un conjunto de normas de conducta para las mujeres. En concreto, en el capítulo V, titulado Sofía, retrata a la mujer ideal, compañera de Emilio. Señala cómo debe ser educada para que pueda cumplir de modo óptimo los roles que la sociedad le asigna, en particular, su “destino especial que es agradar al hombre” (Rousseau, 1973: 244). Es decir, a las mujeres se las debe educar para satisfacer los deseos del varón. “Agradarles, serles útiles, hacerse amar y honrar de ellos, educarlos cuando niños, cuidarlos cuando mayores, aconsejarlos, consolarlos hacerles grata y suave la vida”, son para el autor, obligaciones que acompañarán a la mujer durante todos los tiempos. Y en esta tarea, la madre asume un rol protagónico, tanto así que “la buena constitución de los hijos depende de las madres” (Rousseau, 1973: 249). Asimismo, el control en las niñas debe guiar la buena crianza, ya que deben ser propensas a contenerse desde muy temprano en sus impulsos, pasiones, aprendizajes, entre otros “(...) no debéis consentir que no conozcan el freno durante un solo instante de su vida. Acostumbrarlas a que se vean interrumpidas en sus juegos y a que las llamen para otras ocupaciones sin que murmuren” afirma de modo imperativo el autor (Rousseau, 1973: 251)<sup>6</sup>. Sus vestidos y coqueterías deben ser precisos, “el verdadero buen gusto requiere poco tocador”, y sus madres tendrán que incentivar sus labores domésticas, no sea que descuiden el espacio que la naturaleza les ha asignado. “Procurad que amen las labores de su sexo... que sepan cuidar y gobernar su casa, y se les olvidará a no tardar el abuso del tocador” (Rousseau, 1973: 252).

El control de la niña/muchacha/mujer se levanta como un factor determinante en el discurso del autor. En el capítulo dedicado a Sofía, “no sólo se narran las nuevas cualidades de la naturaleza femenina, sino también las técnicas de regulación de sus deseos. El nuevo ideal femenino de la domesticidad gana autoridad sólo a condición de reprimir sus deseos. El dominio doméstico priva a la mujer de autonomía y constriñe su subjetividad” (Cobo, Rosa, 1995: 209). A diferencia del niño o el Emilio, cuya educación se orienta a la formación de un sujeto libre y autónomo en la sociedad. Respecto de él, rechaza todo tipo de dependencia, a diferencia de las mujeres, la opinión de los otros no es relevante. “Que no se deje arrastrar ni por las pasiones ni las opiniones de los hombres; que él vea con sus ojos, que sienta con su corazón; que ninguna autoridad le gobierne fuera de sus propia razón” (Rousseau, 1973: 165). Se observa el contraste entre su propuesta de educación liberadora para Emilio, y autoritaria y represiva para Sofía. Educa-

---

6. Cobo pone de manifiesto algunas incongruencias metodológicas del autor, por ejemplo, “si la naturaleza de la mujer está dirigida al sometimiento del marido, no parece lógico que su socialización deba fundarse en la interiorización de la coacción, puesto que ya estaría implícita en su naturaleza. El tipo de educación que imagina Rousseau para Sofía no parece que tenga por objeto reforzar su naturaleza, sino más bien violentarla” (1995: 235).

ción orientada a la formación del buen ciudadano, para ser el sujeto político de *El contrato social*, el que requerirá todo el tiempo para el ejercicio de la ciudadanía, y eso es sólo posible si las mujeres liberan a los hombres de las tareas de reproducción y mantenimiento de la familia. Hombre público versus mujer doméstica, reforzamiento de la familia patriarcal (Cobo, Rosa, 1995: 234)<sup>7</sup>. En síntesis, el *Contrato Social* de Rousseau requiere un individuo libre, cuyo modelo de hombre describe en el *Emilio*. Por su parte, el *Contrato Sexual*, en expresión de Carole Pateman (1998), se sostiene gracias al ideal femenino que el ginebrino describe en Sofía. Se aprecia en el autor la emergencia de un discurso que refiere a una nueva feminidad normativa, y que surge como correlato de un “nuevo pacto patriarcal” (Amorós, Celia, 1995: 17).

Las teorías de Rousseau fueron objeto de diversas críticas en su época<sup>8</sup>. De ellas destacamos las planteadas por Mary Wollstonecraft, ilustrada inglesa quien criticaría expresamente al modelo de mujer de *Emilio* y señalaría las contradicciones del filósofo.

En *Reflexiones sobre la educación de las niñas* (1787) y *Cartas sobre la educación* (1790), la autora plantea una crítica explícita a la educación que se da a las niñas, y no solamente en cuanto a la orientación moral en aras de prepararlas para el matrimonio, sino por la baja consideración que se tiene respecto de sus facultades intelectuales. Y será en estos textos en los que descansan los gérmenes de su obra más conocida, y que publica en el año 1792, *Vindicación de los derechos de la mujer*.

Las críticas de la autora inglesa se dirigen fundamentalmente a la obra de Rousseau, por su relevancia “respecto del nuevo ideal de feminidad y de la nueva familia patriarcal”. Y para llevar a cabo su tarea, asume el mismo sistema discursivo rousseauiano, mostrando sus propias contradicciones, asignándole un nuevo sentido a conceptos tales como estado de naturaleza, virtud y educación (Cobo, Rosa, 1995: 253).

En primer lugar, Wollstonecraft pone de relieve el carácter artificial del modelo femenino que plantea Rousseau. Sofía como esquema ideal, habitaría en la imaginación del autor, pero adolece de realidad histórica (Cobo, Rosa, 1995: 253-254). En este sentido la autora señala: “creo con firmeza que todos los escritores que han tratado el tema de la educación y los modales femeninos, desde Rousseau hasta el doctor Gregory, han contribuido a hacer a las mujeres más artificiales, caracteres débiles que de otro modo no habrían sido y, como consecuencia, miembros más inútiles de la sociedad” (Wollstonecraft, Mary, 1994: 131). Precisamente es la

---

7. Cobo señala que las razones del dominio del varón son varias y todas apuntan a la misma dirección: el reforzamiento de la familia patriarcal (1995: 234).

8. Una vez que publicó el *Emilio* en 1762, en forma inmediata los censores de la Sorbona, lo condenan por falta de religiosidad (Sonnet, Martine, 1992:137). “El Parlamento de París dictó orden de arresto contra su autor, y Rousseau se vio obligado a iniciar un peregrinaje del que sólo pudo descansar en las costas de Inglaterra. Sin embargo, las críticas que recibió por entonces el *Emilio* rara vez repararon en el trato que esta obra concedía a las mujeres” (Calderón, Fernando, 2005).

educación diferenciada por el sexo, la que orienta a las niñas a la dependencia y a la obediencia. “Se las trataba como mujeres, casi desde su mismo nacimiento, y oían halagos en lugar de instrucciones. Con este debilitamiento mental, se suponía que la naturaleza había actuado como una madrastra cuando formó esta idea tardía de la creación” (Wollstonecraft, Mary, 1994: 221). En este mismo sentido agrega que: “(...) me aventuraré a afirmar que una niña cuyas emociones no hayan sido desalentadas por la pasividad, o su inocencia manchada por la vergüenza falsa, siempre será juguetona y la muñeca nunca llamará su atención a menos que el confinamiento no le deje otra alternativa (Wollstonecraft, Mary, 1994: 98). Otro buen ejemplo, es la regulación en los juegos: “En resumen, los niños y las niñas jugarían juntos sin causarse daño, si la distinción de sexos no fuese inculcada mucho antes de que la naturaleza marcara alguna diferencia” (Wollstonecraft, Mary, 1994: 98).

En contraposición a la línea argumentativa de Rousseau, y en un sentido liberador, la inglesa propone que la educación permita el mayor despliegue espiritual e intelectual para las mujeres, sin limitaciones de género. “En consecuencia, la educación más perfecta es, para mi opinión, un ejercicio del entendimiento, calculado lo mejor posible para fortalecer el cuerpo y formar el corazón. O, en otras palabras, para posibilitar al individuo la consecución de hábitos de virtud que le hagan independiente. De hecho, es una farsa llamar virtuoso a un ser cuyas virtudes no resultan del ejercicio de su propia razón” (Wollstonecraft, Mary, 1994: 131).

Por otra parte, una de las cualidades más enaltecidas por el ginebrino, la docilidad y sometimiento al varón —Rousseau habla de la subyugación— es criticada por Wollstonecraft: “Al insistir en la obediencia ciega, se violan todos los derechos sagrados de la humanidad, o bien los derechos más sagrados pertenecen sólo a los hombres” (1994: 223). En definitiva, para la autora inglesa, las mujeres y hombres son iguales, en tanto que pertenecen al género humano. “Si todos somos hijos de Dios no es razonable pensar que la mitad de los hijos esté sometido y oprimido por la otra mitad” (Wollstonecraft, Mary, 1994). Se desvela el carácter irracional del argumento rousseauniano, quien atribuye sólo a los hombres la universalidad de la razón. Para Wollstonecraft el individuo es portador de derechos naturales que tienen su génesis en la razón. Y si ambos sexos tienen los mismos derechos naturales, ambos deberán tener los mismos derechos sociales.

Durante el siglo XIX se mantienen diversos elementos, así por ejemplo se estimaba que las niñas debían ser educadas en el “regazo de la Iglesia” de acuerdo a lo que señalara Monseñor Dupanlop. “Para ellas, la piedad no es sólo su deber: es su *habitus*” (Perrot, Michelle, 2009: 34). En general las niñas “están más encerradas, más vigiladas que sus hermanos, y si se agitan demasiado se las califica de varones fallados. Se las pone a trabajar más temprano en las familias populares, campesinas u obreras, retirándolas precozmente de la escuela, sobre todo si son las hijas mayores. Se las recluta para tareas domésticas de toda clase. Futura madre, la niña reemplaza a la madre ausente” (Perrot, Michelle, 2009: 34). En este sentido, hasta la segunda mitad del siglo XIX, cuando los estados nación comenzaron a proporcionar y reforzar la enseñanza primaria gratuita, el trabajo



infantil era algo que se daba por hecho en todas las familias pobres. Y las niñas tenían la responsabilidad especial de cuidar a los más pequeños, y comenzaban hacerlo desde muy pronto. En España, la Ley Moyano<sup>9</sup> (1857) estableció la obligación de crear tanto escuelas de niños como de niñas, no obstante ello, “pervivirá mucho tiempo la idea de que la educación de las niñas es un asunto privado, de lo que es reflejo la prensa femenina, los moralistas y todos aquellos sectores tradicionales que aceptarán la escuela pública como un mal menor. [asimismo] no creará un ambiente favorable a la revisión de la instrucción de que era objeto [la niña], consolidándose así un curriculum que si la ley presentaba diferenciado, más lo era en la práctica” (Ballarín, Pilar, 1989: 248).

### 3. SISTEMA PENAL Y EL SEXISMO HACIA LAS MENORES

Al igual que en otros campos jurídicos y sociales, el estudio y desarrollo de las políticas de derechos de la infancia se ha realizado durante largo tiempo prescindiendo de la naturaleza desigual de las relaciones de género. Los textos jurídicos que desarrollan el tema de los derechos de la infancia, así como las normas relativas al ámbito de la justicia penal juvenil suelen utilizar el término ‘niño’. El sexismo del lenguaje utilizado no es únicamente una cuestión terminológica, si así fuera bastaría por incluir en nuestras leyes y regulaciones la expresión más genérica ‘infancia’ o la más concreta, niña y niño. Sin embargo, tal como sabemos por otros estudios realizados en diferentes ámbitos jurídicos, el problema no se resuelve incluyendo la referencia lingüística a las niñas.

Los estudios socio-jurídicos y criminológicos han demostrado claramente que las mujeres criminalizadas sufren una marginación y discriminación específicas (Smart, Carol, 1976; Llord, A., 1995; Antony, Carmen, 2005). Especialmente significativos resultan los estudios de las mujeres en prisión (Carlen, Pat, 1985; Campelli, E., Faccioli, F., Giordano, V., Pitch. T., 1992) y sobre el tratamiento de éstas ante los tribunales penales (Eaton, M., 1986). En ambos casos, hay un elemento común, el hecho de que el sistema de justicia penal tiende a consolidar la estructura de géneros y a reproducir los elementos que provocan la discriminación sexual.

La idea de que el derecho fija y reproduce las identidades de género<sup>10</sup> resulta especialmente interesante aplicada al ámbito de la justicia penal juvenil. La incorporación del concepto de “género” ha sido decisiva. Son muchos los estudios que han contribuido a documentar las características que tiene el tratamiento de las mujeres en la justicia penal, mostrando la complejidad de su funcionamiento e ilustrando la construcción de la feminidad en esta instancia de control (Carlen, Pat, 1983; Eaton, M., 1986; Worrall, A., 1990). De la misma manera se puede

---

9. Deben su nombre al político español Claudio Moyano (1809-1890) impulsor de la reforma.

10. Sobre el concepto de género y su utilización por las ciencias sociales: Narotzky, (1995); Scott (1996a); Osborne (1993); Rivera (1994) y Oliva (2005).

analizar la cuestión de las chicas en el ámbito de la justicia de menores como un problema relativo a la construcción de las relaciones de género.

Las chicas que son tratadas por la justicia penal juvenil sufren una doble “penalidad”. Son sancionadas por la ofensa realizada y por haber contravenido las normas que presuponen una feminidad “apropiada”. La investigación de Chesney Lind y Shelden (2004a) muestra que las chicas jóvenes son tratadas de forma diferente en el sistema de justicia juvenil como consecuencia de la existencia de un doble estándar de comportamiento. Las chicas jóvenes tienen más posibilidades de experimentar la sanción o la censura moral mediante mecanismo de control formal o informal por conductas tales como la conducta sexual, las fugas de casa, etc.

La sexualidad de las jóvenes es otro de los elementos que suele ponerse bajo observación (Chesney-Lind y Shelden, 2004a; Meis Knupfer, Anne, 2001; Pasko, Lisa, 2010). Frecuentemente durante el proceso se hace referencia a la actividad sexual de las chicas. Esta información se utiliza de tal forma que se produce lo que se ha denominado un proceso de “sexualización de la delincuencia femenina”. Es decir, frecuentemente los profesionales consideran que las chicas con problemas tienen problemas con su sexualidad. El problema principal es, sin embargo, que muchas de las chicas han sufrido abusos sexuales. Así, por ejemplo, un trabajo Chesney-Lind y Pasko (2004b: 25) indican que en un estudio de la *American Correctional Association* se afirma que más de la mitad habrían sufrido abuso sexual a lo largo de su vida<sup>11</sup>. La importancia de este tipo de violencias en las chicas jóvenes internadas en el sistema penal también se muestra en investigaciones cualitativas como la de Laura López Gallego (2014: 607).

La centralidad de la sexualidad en la definición que utilizan los servicios sociales de “chicas con problemas” se refleja en dos ideas recurrentes:

- Se presume que la sexualidad de las chicas, una vez descubierta, es incontrolable y sin sentido de la responsabilidad.
- El comportamiento sexual de la chica es tomado como barómetro para medir su adecuación a los códigos sociales.

Sería ingenuo negar que las chicas no son vulnerables a la explotación masculina, sin embargo la mejor manera de evitar o paliar las relaciones de explotación y desigualdad que sufren las chicas no parece que sea la de estigmatizarlas o negar su sexualidad. Por el contrario, es necesario ver que no se trata de un problema de las chicas, sino que lo que especialmente está en discusión son las relaciones de poder y determinadas definiciones de la sexualidad masculina. Es decir, en el

---

11. De acuerdo a una investigación realizada por Francine Sherman y Marsha L. Levick (2003), entre el 56% y el 88% de las niñas que ingresan al sistema de justicia de menores informan experiencias de abuso emocional, físico o sexual, con índices de reporte de abuso sexual tres veces mayores que los niños.

ámbito de la justicia de menores como en otros ámbitos que las mujeres sufren una doble discriminación.

Las jóvenes infractoras están envueltas por un conjunto de procesos que definen su feminidad. Las definiciones de lo que es o no una feminidad aceptable son complejas y no siempre tienen claros límites. Así, por ejemplo, el énfasis de la feminidad se apoya en la emotividad (que se contrapone a la racionalidad, que a su vez se describe como característica masculina). Sin embargo, determinadas expresiones de la emotividad de las jóvenes pueden entenderse como reacciones excesivas (histéricas o anormales).

Nuestra comprensión de la feminidad choca además con las concepciones más extendidas de la adolescencia, que se refieren por lo general a imágenes masculinas: el joven insatisfecho, el joven emprendedor, el joven rebelde, etc. Consecuentemente, las chicas pueden sentir que no importa lo que hagan su comportamiento será censurado. Por otra parte, la sensación de aquellos que trabajan con ellas puede ser la de que constantemente incumplen las expectativas que se tiene sobre ellas. Incluso cuando su comportamiento se adecua a lo que se espera de ellas, es decir, cuando responde a las ideas tradicionales sobre la feminidad (cuidadoso, emocional, este) su comportamiento puede ser devaluado porque las características de la masculinidad se consideran las más valiosas (la independencia, la actividad, la ambición, la competitividad).

Otro problema es la tendencia a la patologización del comportamiento femenino y la consecuente “necesidad” de tratarlas en instituciones. Las dificultades de los chicos suelen explicarse en términos institucionales, mientras que las de las chicas en términos emocionales o personales (López Gallego, 2011).

Es necesario tener en cuenta también que los problemas de la adolescencia se han definido generalmente como masculinos. Esto genera a su vez algunos problemas: 1) los recursos suelen estar definidos en función de las necesidades masculinas; 2) la mayoría de los trabajadores sociales tienen menos experiencia en el trabajo con chicas. Por lo tanto, la afirmación de que “las chicas son más difíciles” reflejaría diferentes problemas vinculados de la desigualdad de género: la construcción de los géneros masculino y femenino como opuestos; las distintas experiencias de las chicas y chicos, por ejemplo, la mayor presencia de abusos en el caso de las chicas; y, el menor número de servicios y preparación para trabajar con las chicas (Chesnay-Lind y Jones, 2010: 65).

De esta manera se explicaría que la aplicación de criterios de igualdad formal ante el tribunal no afecte en la mayoría de los casos a la sustancial desigualdad entre las mujeres y los hombres, entre niñas y niños. La fijación y reproducción de la división de los géneros se establecería más por la aplicación rutinaria de determinados criterios de normalidad, que por que se produzca una desigual aplicación de un criterio. Según, Carol Smart la idea de que el derecho tiene género nos permite argumentar que las mismas prácticas significan cosas diferentes para hombres y mujeres (1994: 176). A su vez, también se puede decir que el derecho actúa como una “tecnología del género”, es decir, que es un proceso de producción de identidades fijas.

#### 4. CLAVES FEMINISTAS PARA ENTENDER LAS INFRACCIONES DE LAS MENORES

La criminología feminista desde mediados de los setenta ha analizado la posición desigual de las mujeres en el derecho penal y criticado el tratamiento de las mujeres “delincuentes” en las principales corrientes de la criminología. Sus primeras reflexiones evidenciaron como en muchos estudios criminológicos, la mujer apenas se mencionaba, su propia existencia se ignoraba o se consideraba tan insignificante como para tomarse en cuenta. En el mismo sentido denunciaban como el desviado, el criminal o el autor siempre ha sido masculino, siempre ha sido su racionalidad, su motivación, su alienación o su víctima, silenciando la experiencia femenina aún cuando puede ser, y frecuentemente es en efecto, diferente de la experiencia masculina.

Las investigaciones feministas sobre los roles atribuidos a cada género fueron pioneras al denunciar las prácticas cotidianas que, enfatizando los valores masculinos, reprimen, discriminan y desvaloran las experiencias femeninas, y producen una desigualdad real entre hombre y mujeres<sup>12</sup>. En relación a las mujeres infractoras jóvenes, los primeros estudios que podrían ser considerados en la esfera de la criminología feminista, aparecieron el año 1975 con la publicación de *Sisters in Crime* de Freda Adler y *Women and Crime* de Rita Simon. Y aunque estos libros difieren ligeramente en cuanto al enfoque, ambos siguen el mismo argumento teórico general, y que ha llegado a ser conocido como la teoría de la emancipación (Britton, Dana, 2013: 41). Ambas autoras sostienen que las tasas más bajas de participación en actividades criminales por parte de las mujeres podría ser explicado por su confinamiento a roles domésticos y por la discriminación que limita sus aspiraciones y oportunidades (Daly and Chesney-Lind, 1988, en Britton, Dana, 2013: 41).

Teniendo presente lo anterior, y cuando el número de niñas y mujeres detenidas en los Estados Unidos aumentó dramáticamente entre 1960 y 1975, a muchos/as les pareció que ello era consecuencia de la creciente y significativa “emancipación” que las mujeres habían experimentado en las últimas décadas. Adler señaló que el movimiento feminista había cambiado las actitudes tradicionales ante el comportamiento aceptable de las mujeres y también abrió oportunidades previamente no disponibles para las criminales femeninas. El movimiento había permitido a las mujeres ganar en la arena financiera y Adler creía que, también en la esfera criminal (Chesney Lind, Meda y Shelden, Randall, 2004: 126).

---

12. Se ha señalado que la fundación de la criminología feminista puede ser fijada —algo arbitrariamente— en el año 1976 con la publicación del libro de Carol Smart *Women, Crimen and Criminology: A feminist Critique*. Aunque un grupo de trabajos anteriores había abordado algunos de los temas generales que ella planteaba, el libro de Carol Smart los unió en una crítica sistemática al tratamiento de las mujeres “delincuentes” en las corrientes principales de la criminología y al abandono de las experiencias de las mujeres como víctimas en un intento de exponer algunas orientaciones para el nuevo campo de investigación feminista (Britton, Dana, 2013: 39).

Sin embargo, un examen cuidadoso de la evidencia disponible —usando tanto los datos de detenciones y de autoreportes— no muestra tal relación. En cambio, los estudios que preguntaron a las chicas delincuentes sobre sus actitudes en relación al género determinaron que las chicas delincuentes exhibían actitudes más tradicionales en relación con el rol de la mujer (Chesney Lind, Meda y Shelden, Randall, 2004: 130). Chesney Lind y Shelden sugieren que las teorías sobre la delincuencia femenina deben superar las construcciones de sentido común de la feminidad e ir hacia una apreciación más amplia del rol de las situaciones y vidas de las niñas en sus problemas con el sistema de justicia juvenil (2004a: 131).

El enfoque de género va más allá de simplemente sumar otra variable al estudio empírico del derecho y las instituciones jurídicas (por ejemplo, “agregue mujeres y mezcle”). Se trata de una tarea más amplia y ambiciosa, que plantea preguntas sobre cómo el género organiza las disciplinas de los estudios criminológicos y socio-jurídicos. En este sentido varias académicas feministas han tratado de explicar las causas del crimen, las diferencias de género en las tasas de crimen y la explotación de víctimas femeninas desde una perspectiva feminista, para iniciar el proyecto de crear las varias criminologías posibles. En esta tarea, han destacado distintas perspectivas teóricas, como las planteadas por las feministas marxistas quienes ven la desigualdad de género como proveniente de un desigual poder entre hombres y mujeres en una sociedad capitalista. En el capitalismo, los hombres controlan a las mujeres tanto económica como biológicamente, y esta “doble marginalidad” explicaría por qué las mujeres cometen menos delitos que los hombres. En efecto, ellas se encuentran aisladas en la familia y tienen menos oportunidades de incurrir en desviaciones de élite; y también se les niega el acceso a crímenes callejeros dominados por varones. Porque el capitalismo priva de poder a las mujeres, ellas están forzadas a cometer crímenes menos serios, no violentos y menos autodestructivos como la posesión de drogas y la prostitución. La falta de poder también aumenta la probabilidad de que las mujeres se vuelvan blanco de actos de violencia (Chesney Lind, Meda y Shelden, Randall, 2004a: 130).

Por su parte, las feministas radicales, señalan que la causa del crimen femenino se origina con el inicio de la supremacía masculina o patriarcado: la subordinación de la mujer; la agresión masculina; y los esfuerzos de los varones para controlar la sexualidad femenina. Estas autoras se concentran en las fuerzas sociales que dan forma a las vidas y experiencias de las mujeres con el fin de explicar la delincuencia femenina. Por ejemplo intentan mostrar que la victimización física y/o sexual de niñas y mujeres puede estar bajo las causas del comportamiento criminal. La explotación de la mujer por el hombre opera como un detonante para el comportamiento en víctimas femeninas, incidiendo en que comiencen a usar drogas a temprana edad.

En relación con las niñas, y para explicar su delincuencia, es necesario comenzar a considerar la importancia de la estratificación de género en la sociedad patriarcal, sobre todo porque es tan importante en la formación de la vida cotidiana de los niños y las niñas. Estudios sobre el proceso de socialización indican que el aprendizaje de los roles de género es de central importancia para niñas y niños. La

socialización, particularmente durante la infancia, comienza a desarrollar en las chicas atributos que, aunque apropiados para su sexo, no son altamente valorados en la sociedad dominante. Durante la adolescencia, la aplicación de los roles de género por los padres, el personal escolar, y otros en la vida de las chicas jóvenes enfatiza además muchos elementos tradicionales sobre el lugar de la mujer, en particular la que debe controlarse a fin de no poner en peligro su reputación (el doble estándar sexual).

En cuanto a los distintos tipos de control de que son objeto las niñas, es posible afirmar que la supervisión puede resultar en menor delincuencia en algunas chicas, pero también puede alimentar la delincuencia de otras que se rebelan contra las restricciones tradicionales. Tal “control”, cuando toma la forma de abuso psíquico o sexual, es claramente una fuerza que causa la delincuencia de las niñas (Chesney Lind, Meda y Shelden, Randall, 2004a). En el caso de las niñas de clase trabajadora o clases más bajas, las presiones de los guiones de género son particularmente agudas. Incapaces de competir en un concurso de popularidad construido en torno a los estándares de belleza de la clase media-alta, ellas no están necesariamente libres de estas imágenes de feminidad. Ellas también negocian en un terreno educacional más hostil y experimentan más violencia. Deben forjar sus propias soluciones, las que pueden involucrarlas en actividad ilegal, pero ellas a menudo se sienten avergonzadas por estas opciones y se culpan a sí mismas por no ser capaces de cumplir con los roles tradicionales de la mujer con éxito.

Las investigaciones actuales en delincuencia femenina sugieren que la delincuencia de chicas, como la de chicos, es alimentada por elementos tales como problemas en la escuela, bajo rendimiento escolar, percepción de falta de acceso a legítimas oportunidades, privación subcultural y percepción de posibilidad de arresto. Adicionalmente a esta lista algunas experiencias en que las niñas son especialmente vulnerables, como la victimización sexual. Ahora bien, decir que estas variables son importantes para la delincuencia de las chicas, no quiere decir que las teorías desarrolladas para describir la importancia de las variables en la vida de los chicos, se puedan utilizar para explicar la delincuencia de ellas sin modificación. El desafío es generar teorías sobre la delincuencia que sean sensibles al contexto patriarcal de todo comportamiento —tanto los conformes como los que infringen la ley—.

De este modo, y con el fin de comprender el fenómeno delictivo de las adolescentes, es necesario continuar la tarea de revisión y desarrollo de nuevas contribuciones<sup>13</sup>. Estas aportaciones entendemos siempre deberán guiarse por la perspectiva feminista, ya que sólo ésta podrá: “abordar explícitamente el significado profundo del sistema sexo/género (junto con otras relaciones sociales) en la configuración de la existencia humana, el comportamiento humano, las instituciones

---

13. Una de estas teorías es el modelo de poder-control. Es prometedora, pero necesita revisión. Aunque los investigadores de la teoría del poder-control señalan la importancia del control en la vida de las chicas, descuidan otras variables críticas, en particular, clase social, las sanciones negativas de los padres, y la victimización (Chesney Lind, Meda y Shelden, Randall, 2004: 157).

sociales y la sociedad”. Y de esta manera “enfrentar y desafiar la imaginación criminológica” (Daly, Kathleen, 2006: 9).

## 5. CONCLUSIONES

Una de las herencias que el positivismo ha legado a la justicia juvenil contemporánea es que todavía persiste en numerosas prácticas y normas la idea de considerar al menor como objeto y no como sujeto de derechos. Este problema es especialmente significativo en relación a las niñas, que sufren así una doble vulneración de sus derechos en tanto que menores y mujeres. Las niñas siguen siendo consideradas como sujetos de derechos especialmente incompletos.

Y si bien la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) ha reconocido a los/as niños/as como sujetos de derechos y regulado un modelo de justicia juvenil, ha presupuesto que las niñas y niños tienen idénticas necesidades. Y esta falsa neutralidad e imparcialidad ha invisibilizado sus problemáticas específicas y ello se ha proyectado en las políticas que han implementado el referido modelo. En efecto, ellas —en general— se mantienen ausentes de la regulación jurídica específica y de los estudios específicos que analizan la delincuencia juvenil. De este modo, podemos concluir que el sujeto sobre el que se articula el modelo de responsabilidad plasmado en la CDN, es el menor varón, lo que nuevamente pone en evidencia el carácter particularmente incompleto de la ciudadanía de las menores de edad.

La primera cuestión que debe abordar una intervención que pretenda eliminar la desigualdad de género en el ámbito de la justicia de menores es la de reconocer la naturaleza de la discriminación específica que sufren las niñas y, junto con esto, desarrollar sus derechos desde una perspectiva que tenga en cuenta su identidad de sujetos de derecho. Es decir, reconocer la importancia de ver a grupos socialmente con desventajas no como grupos “pasivos o víctimas”, sino como personas que tienen poder para solucionar sus problemas.

A la hora de pensar y diseñar cómo hacer de la justicia penal juvenil que incluya mecanismos contra la desigualdad sexual es necesario actuar teniendo en cuenta el hecho de que las chicas se enfrentan a una discriminación social estructural. Esta discriminación se manifiesta como hemos visto de múltiples maneras: no sólo en la medida en que los tribunales, instituciones y las medidas reproducen dicha estructura sexual sino también en tanto en cuanto sus conductas son juzgadas con parámetros que identifican su identidad sexual femenina con determinados patrones de conducta supuestamente típicos de la “feminidad”.

Ahora bien, no sólo se trata de que el sistema penal juvenil evite pautas discriminatorias, sino también de dar un espacio a las chicas para definir sus problemas. En este sentido, una justicia penal juvenil respetuosa de los derechos de los menores debe estar atenta a las dificultades que representa el desarrollo de los derechos de las jóvenes mujeres. Unas dificultades que se suman a las de los menores en general, pero que presentan una especificidad que es necesario abordar.

Un ejemplo de cómo reforzar el desarrollo de los derechos de las menores en el ámbito de la justicia penal juvenil puede ser el de la aplicación del concepto de “empoderamiento”. En la medida en la que los procesos de criminalización de las menores están relacionados con su situación de desigualdad sexual, el proceso juvenil penal debe articular mecanismos que permitan a la menor desafiar las jerarquías de género. Una forma de poner en cuestión dichas jerarquías de género es utilizar en aquellos espacios que lo haga posible, como la aplicación de medidas, la estrategia del “empoderamiento”.

El “empoderamiento” es una técnica que los grupos de mujeres han utilizado desde los años 60 para hacer visibles sus problemas y retomarlos en sus manos. Esta técnica está siendo utilizada y adoptada por diferentes organizaciones y grupos de trabajo en el ámbito internacional. El empoderamiento significa facilitar a las jóvenes recursos a partir de los cuales pueden abordar sus necesidades, pero teniendo en cuenta que estas necesidades están definidas por su posición de género. Se trata de construir un proceso dirigido a cambiar la naturaleza de las condiciones de vida de las jóvenes mujeres.

Más allá de la estructura de género en el ámbito de la justicia juvenil, creemos que es imprescindible reconocer que sigue implicando una contradicción la utilización de determinados instrumentos penales y la defensa de los derechos de los menores. Partiendo de esta idea es necesario reducir al máximo la intervención de la justicia penal juvenil y desarrollar los derechos de los/as menores en todos aquellos ámbitos que les son propios. La protección del infancia y el desarrollo de las libertades y los derechos de los/as menores debe fomentarse fuera del derecho penal juvenil, el derecho penal juvenil debe jugar un papel de no vulneración de dicho derechos. Es decir, no aumentar el daño social que la infracción del menor haya producido, y todo esto teniendo en cuenta que el derecho penal juvenil no puede aumentar la desigualdad de género que sufren los/as menores en todas nuestras sociedades.

## BIBLIOGRAFÍA

- AAVV (1995): *Presó i Dona*, Editado por el Grup Dona i Presó, Barcelona.
- AMORÓS, Celia (1995): “Prólogo”, en COBO, Rosa, *Fundamentos del Patriarcado Moderno*. Jean Jacques Rousseau, Ediciones Cátedra, Valencia, pp. 9-18.
- ANTONY, Carmen (2005): *Estudio sobre violencia de género: Mujeres transgresoras*, Instituto de la Mujer de la Universidad de Panamá.
- ARIÈS, Philippe (1987): *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Ediciones Taurus, Madrid.
- BALLARÍN, Pilar (1989): “La educación de la mujer española en el siglo XIX”, en *Historia de la Educación*, Revista Interuniversitaria, Universidad de Salamanca, N.º 8, pp. 245-260.
- BODELÓN, Encarna (2001): “La relevancia de un análisis de género en el ámbito de la justicia minoril”, en RIVERA, Sneider (compilador), *Pasado y Presente de la Justicia*



- Penal Juvenil*. Coediciones Universidad de Barcelona, Unicef y otros, San Salvador, El Salvador, pp. 101-113.
- BODELÓN, Encarna (2003): “Género y sistema penal: los derechos de las mujeres en el sistema penal”, en BERGALLI, Roberto (coordinador y colaborador), *Sistema penal y problemas sociales*. Editorial Tirant lo Blanch Alternativa, Valencia, pp. 451-486.
- BRITTON, Dana (2013): “Feminism in Criminology: Engendering the Outlaw”, en CHESNEY-LIND, Meda y PASKO, Lisa (2004) (editors), *Girls, Women and Crime. Selected Readings*. Sage, Los Ángeles, pp. 39-51.
- CALDERÓN, Fernando (2005): “La mujer en la obra de Jean Jacques Rousseau”, en *Revista de filosofía*, N.º 30, 1, pp. 165-177.
- CAMPELLI, E. , FACCIOLI, F., GIORDANO, V., PITCH. T. (1992): *Donne in carcere*, Feltrinelli editori, Milano.
- CAMPOS, Beatriz (2010): “El feticidio e infanticidio femeninos”, en *Nómadas*, N.º 27, julio-diciembre, Universidad Complutense de Madrid, España, pp. 1-15.
- CARLEN, Pat (editora) (1985): *Criminal Women: Autobiographical Accounts*. Polity Press, Cambridge.
- CARLEN, Pat (1983): *Women's Imprisonment*. Routledge and Kegan Paul, Boston.
- CHESNEY-LIND, Meda y SHELDEN, Randall G. (2004a): *Girls, Delinquency, and Juvenile Justice*, Wadsworth Publishing, UK.
- CHESNEY-LIND, Meda y PASKO, Lisa (2004b): *The Female Offender: Girls, Women and Crime*. SAGE, London.
- CHESNAY-LIND, MEDA y NIKKI, JONES (2010) (editors), *Fighting for Girls: new perspectives on gender and violence*, State University of New York Press, Albany.
- COBO, Rosa (1995): *Fundamentos del Patriarcado Moderno. Jean Jacques Rousseau*, Ediciones Cátedra, Valencia.
- COLLIN, Françoise; PISIER, Évelyne y VARIKAS, Elena (2000): *Les femmes de Platon à Derrida*. Anthologie critique, Plon, Paris.
- CORBIN, Alain (1994): *Les Cloches de la terre*, Albin Michel, París.
- CORTÉS, Julio (2001): “Infancia: Construcción, Historia y Control”, en CORPORACIÓN OPCION, *Infancia y Derechos Humanos: Discurso, realidad y perspectivas*, Documento de Estudio. Santiago de Chile, pp. 7-46.
- DALY, Kathleen (2006): “Feminist thinking about crime and justice”, en HENRY, S. y LANIER, M. (editores), *The Essential Criminology Reader*, Westview Press, Boulder, pp. 205-213.
- EATON, Mary (1986): *Justice for women? Family, court and Social Control*, Open University Press, Londres.
- GARCÍA MÉNDEZ, Emilio (1998): *Infancia. De los Derechos y de la Justicia*, Editores Del Puerto, Buenos Aires.
- JENKS, Chris (1982): *The Sociology of Childhood. Essential Readings*, Gregg Revivals, London.
- LÓPEZ GALLEGO, Laura (2011): “Géneros de encierro: cuando las adolescentes son las “internadas”, en: *X Jornadas de Investigación en Facultad de Ciencias Sociales, Udelar, Montevideo*, 13-14 de setiembre de 2011. <http://www.fcs.edu.uy/archivos/Ponencia%20mesa%20Sandra%201.pdf>
- LÓPEZ GALLEGO, Laura (2014): “Proceso de reflexividad en un contexto de privación de libertad de adolescentes mujeres”. *Psicología & Sociedade*; 26(3), 603-612.
- LLORD, Ann (1995): *Doubly deviant, doubly damned. Society's treatment of violent women*, Penguin Books, Harmondsworth.

- MEIS KNUPFER, Anne (2001): *Reform and Resistance: Gender, Delinquency, and America's First Juvenile Court*. Routledge, New York.
- NAROTZKY, Susana (1995): *Mujer, mujeres y género*, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid;
- OLIVA, Asunción (2005): "Debates sobre el género", en AMORÓS, Celia y de MIGUEL, Ana (coordinadoras), *Teoría feminista: de la ilustración a la globalización. De los debates sobre el género al multiculturalismo*, vol. 3, Minerva Ediciones, Madrid, pp. 13-60.
- OSBORNE, Raquel (1993): *La construcción sexual de la realidad*. Cátedra, Madrid.
- PASKO, Lisa (2010): "Damaged daughters: The history of girls' sexuality and the juvenile justice system", en *The Journal of Criminal Law & Criminology*, Vol. 100, N.º 3, Northwestern University, School of Law, pp. 1099-1130.
- PATEMAN, Carole (1995): *El contrato sexual*. Anthropos, Barcelona.
- PERROT, Michelle (2009): *Mi historia de las mujeres*, Fondo Cultura Económica, Buenos Aires.
- REDER, Marion (2002): "De niña a mujer en el internado femenino de nuestra señora de la concepción de Málaga (Siglo XVIII)", en PÉREZ, Pilar y ORTEGA, Margarita (eds.), *Las edades de las mujeres*, Instituto Universitarios de Estudios de la Mujer, Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, pp. 95-108.
- RIVERA, Milagros (1994): *Nombrar el mundo en femenino*, Icaria, Barcelona.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques (1973): *Emilio o de la educación*. Editorial Fontanella, Barcelona.
- RUBIO, Ana (2008): "La igualdad de género: los derechos de las niñas", en: MESTRE I MESTRE, Ruth (coord.) *Mujeres, derechos y ciudadanía*, Editorial Tirant lo Blanch. Valencia.
- SCOTT, Joan (1996): "El género: Una categoría útil para el análisis histórico", en LAMAS, Marta (compiladora), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, PUEG, México, pp. 265-302.
- SHERMAN, Francine and LEVICK, Marsha (2003): "When Individual Differences Demand Equal Treatment: An Equal Rights Approach to the Special Needs of Girls in the Juvenile Justice System", *Wisconsin Women's Law Journal* 18, no.1, pp. 9-50. Disponible en <http://lawdigitalcommons.bc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1572&context=lsfp> Última visita el 30 de mayo de 2015.
- SMART, Carol (1976): *Women, Crime and Criminology: A feminist critique*, Routledge & Kegan Paul, Boston.
- SMART, Carol (1994): El derecho como una estrategia creadora de género, en LARRAURI, Elena (compiladora), *Mujeres, derecho penal y criminología*, Editorial Siglo XXI, Madrid.
- SONNET, Martine (1992): "La educación de una joven", en DUBY, Georges y PERROT, Michelle, *Historia de las mujeres en Occidente*. Tomo 3 Del Renacimiento a la Edad Moderna, Taurus Ediciones, Madrid, pp. 129-166.
- VINYOLES, Teresa (1994): "Niñas marginadas mujeres marginadas. Las niñas en los documentos catalanes medievales", en JIMENEZ, María José y BARRANQUERO, Encarnación (eds.): *Estudios sobre la mujer. Marginación y desigualdad*, Atenea, Málaga, pp. 19-40.
- VINYOLES, Teresa (2005): "Nacer y crecer en femenino: niñas y doncellas", en MORANT, Isabel (coordinadora), *Historia de las mujeres en España y América Latina, Volumen I. De la Prehistoria a la Edad Media*, Cátedra Ediciones, Madrid, pp. 479-500.
- WOLLSTONECRAFT, Mary (1994): *Vindicación de los derechos de la mujer*, Cátedra, Madrid.
- WORRALL, Anne (1990): *Offending Women. Female Lawbreakers and the Criminal Justice System*, Routledge, New York.